

TABLE DES MATIÈRES

Volume 11 | numéro 1 | Janvier 2004



Évaluation et développement des compétences de gestion

Attentives aux mutations de la société car inscrites elles-mêmes dans ces mouvements, les administrations publiques évoluent en permanence. La prospérité des sociétés modernes doit beaucoup, on le sait, à leur sérénité et à leur professionnalisme. De réformes en renouveaux, de modernisations en « réingénieries », les gestionnaires publics reprennent à leur compte les défis des politiques successives. Ils s'adaptent aux nouveaux modes de pensée, intègrent dans leur quotidien le maniement de nouveaux outils, font montre d'éthique et d'inventivité.

Les individus, recrutés au terme de procédures rigoureuses et transparentes, n'ont plus à prouver leur qualité. Au Québec, l'École nationale d'administration publique, qui forment la plupart d'entre eux, peut en témoigner. Mais au-delà de ses enseignements, l'ENAP va plus loin. Depuis plus de quinze ans, son service d'évaluation et de développement des compétences offre aux gestionnaires l'occasion de faire le point dans leur navigation professionnelle et d'en fixer son horizon.

Mais c'est la recherche qui éclaire en premier cet horizon. Ainsi le mentorat a-t-il surgi de l'étude. Ainsi encore un quatuor de professeurs de l'ENAP a-t-il récemment esquissé, à la demande du gouvernement du Québec, le profil du cadre québécois du futur. Leur travail, dont ce *Télescope* se fait l'écho, est déjà une référence.

Je remercie les professeurs et agents de l'ENAP pour leur contribution à ce numéro. En ce début d'année, je leur offre mes meilleurs vœux ainsi qu'à tous nos fidèles lecteurs.

Louis Côté
Directeur de L'Observatoire de l'administration publique

Le développement des compétences de gestion : une approche intégrée d'apprentissage continu

Par **Jacques Bourgault**, **Daniel Maltais**, **Mohamed Charih** et **Lucie Rouillard**
Jacques Bourgault, Daniel Maltais, Mohamed Charih et Lucie Rouillard sont professeurs à l'École nationale d'administration publique du Québec
jacques.bourgault@enap.ca daniel.maltais@enap.ca
mohamed.charih@enap.ca lucie.rouillard@enap.ca

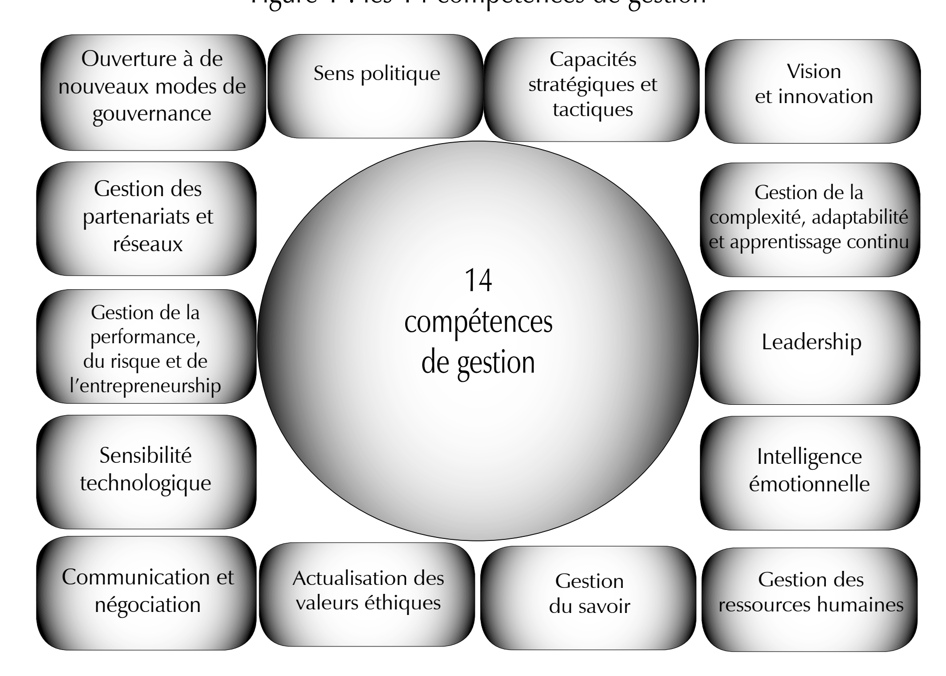
Une recherche commanditée par le Centre d'expertise en gestion des ressources humaines du Secrétariat du Conseil du trésor du gouvernement du Québec a donné l'occasion à quatre experts de l'École nationale d'administration publique du Québec de produire une étude exhaustive sur les rôles et les compétences de gestion des cadres supérieurs du gouvernement du Québec dans l'avenir. Cet article se veut un aperçu de leurs travaux.

Quiconque s'est intéressé à l'évolution de l'administration publique au cours des 25 dernières années a pu constater une mouvance de l'environnement politique et économique ainsi que des percées technologiques qui ont exigé et continueront d'exiger une grande adaptation de la part des personnels oeuvrant au sein des administrations publiques. On n'a qu'à penser à la « nouvelle gestion publique » qu'ont promue au tournant des années 1980 la première ministre britannique Margaret Thatcher et le président américain Ronald Reagan, au développement des ordinateurs personnels, à la mondialisation[1], aux effets de la lutte aux déficits budgétaires et au développement des services en ligne amorcé dans les années 1990.

Ce ne sont qu'une partie des changements globaux auxquels il faut ajouter d'autres défis d'envergure tels l'ajustement des économies nationales à des changements macroéconomiques[2], le contrôle des coûts de la santé, la gestion de la relève et le gouvernement en ligne, « des changements incessants [qui] placeront les gestionnaires supérieurs dans une courbe d'apprentissage permanente et [qui donneront lieu à l'émergence] de nouveaux systèmes [qui] devront être intégrés au prix de grandes difficultés[3] », des changements auxquels les organisations publiques ne pourront pas échapper et dont les cadres sont l'un des principaux vecteurs (Frost et Robinson 1999, p. 29).

Au printemps 2003, un groupe de professeurs soumettait au Secrétariat du Conseil du trésor du gouvernement du Québec un rapport sur les compétences que devraient chercher à développer et à renforcer les cadres du gouvernement du Québec au cours des prochaines années[4]. Les quatorze compétences proposées découlent de recoupements de plusieurs sources d'information: une revue de la littérature sur le sujet, des consultations auprès d'organismes gouvernementaux intéressés à la question dans quatre pays (Royaume Uni, France, Australie et États-Unis), en Ontario et au gouvernement fédéral canadien, des consultations auprès de sous-ministres et de sous-ministres adjoints du gouvernement du Québec et près de 90 entrevues auprès de cadres supérieurs oeuvrant au sein du gouvernement québécois. La figure 1 énumère les 14 compétences en question qui, soulignons-le, sont présentées comme étant d'égale d'importance.

Figure 1 : les 14 compétences de gestion



Quatre articles à être publiés sous peu développeront certains aspects du rapport. Ainsi, le premier traitera de la prévalence de ces compétences selon que, comme cadre, on occupe un niveau hiérarchique plus élevé, on exerce ce métier en région ou dans la capitale (Québec), on est responsable de services auxiliaires (direction de l'administration), de services-conseils (planification stratégique) ou directement responsable de la prestation des services principaux de l'organisme. Le deuxième article décrira comment ces compétences sont mises à contribution dans des situations concrètes de gestion. Le troisième identifiera les besoins de compétences en fonction des actions de réforme, tandis que le dernier article comparera les dynamiques nationales d'évolution de la fonction publique en fonction des besoins de compétences identifiées.

Le présent article aborde la question du point de vue des stratégies et des moyens à prendre par les gouvernements et les cadres pour assurer la mise à niveau des compétences.

Cinq principes fondamentaux

L'étude de 2003 nous enseigne que toute approche au développement des compétences des cadres doit prévoir un investissement important et continu qui se fonde sur les cinq principes fondamentaux suivants.

- *Le rôle crucial des cadres*

Il faut reconnaître que les cadres jouent un rôle crucial dans la performance de l'organisation. Ils ne servent pas qu'à arbitrer les conflits entre le sommet et la base de l'organisation ou à relayer passivement les signaux des uns ou des autres. Ils incarnent et représentent la direction auprès de la base, ils assurent l'utilisation optimale des ressources (dont les ressources humaines), ils sont responsables de l'atteinte des résultats concrets de l'organisation et représentent celle-ci à l'occasion auprès d'autres organisations.

Cela signifie tout simplement que gérer est un métier en soi. La plupart des cadres de la fonction publique étant recrutés dans les rangs de professionnels et de techniciens qui, jusqu'alors, ont pratiqué un domaine d'expertise (en droit, comptabilité, génie, etc.), il importe de faire de ces professionnels remarqués pour leur performance, leur jugement et leur fiabilité des « gestionnaires professionnels ».

- *L'importance du développement continu des cadres*

Pour que les cadres jouent vraiment leur rôle, il leur faut adapter leur profil de compétences aux défis changeants qui s'offrent à l'administration publique, c'est-à-dire qu'ils doivent d'une part, prendre les moyens pour mettre à jour leurs connaissances dans un monde en évolution constante, notamment au chapitre des sciences et des technologies, et, d'autre part, renforcer leurs habiletés de gestion.

- *L'apprentissage face au changement continu*

Il ne suffit plus de considérer le changement comme un « objet » à gérer mais aussi comme autant d'occasions d'apprendre tant sur le plan personnel que professionnel. Les changements constants de tous types offrent autant d'occasions d'apprentissage continu.

- *La responsabilité individuelle*

Le cadre est le premier responsable de son développement personnel et professionnel. Comme l'explique un responsable ontarien : « Les cadres supérieurs sont responsables de leur développement personnel, identifient leurs besoins professionnels et développent avec leur supérieur un plan d'apprentissage; ils renforcent les compétences utiles à leur poste actuel et celles nécessaires pour relever de nouveaux défis; ils aident les autres à se développer au sein de l'organisation[5]. »

Certains auteurs vont plus loin en faisant la promotion de « l'auto-apprentissage » : « [...] il faut reconnaître le principe selon lequel le personnel est appelé à se doter d'une discipline personnelle d'auto-apprentissage. »

- *Une responsabilité partagée*

Comme employeur, le gouvernement a la responsabilité de fournir des outils et des occasions d'apprentissage à son personnel d'encadrement. Cela est non seulement vital pour l'efficacité de l'organisation, mais contribue également au recrutement et à la rétention d'un personnel cadre compétent, à la satisfaction au travail et à l'évitement de l'épuisement professionnel. Cette responsabilité doit s'exercer à trois niveaux : au niveau corporatif, au niveau ministériel et au niveau du supérieur immédiat.

Le niveau corporatif

Les instances centrales du gouvernement ont un rôle à jouer qui se décline en cinq volets : la gestion prévisionnelle des postes, la conception de programmes pour des groupes ciblés de cadres, la promotion de principes de développement établis au plus haut niveau, la détermination de profils types de cadres et d'objectifs clairs de développement et la mise en œuvre de la mobilité latérale. Témoignages :

« C'est ici que l'employeur doit reconnaître son rôle critique de faire du développement de [ses] gestionnaires supérieurs une réelle priorité, en fournissant les moyens financiers nécessaires, en les encourageant à consacrer un minimum de temps, annuellement, à de la formation et en leur proposant des formules d'apprentissage appropriées. »

« Il faut faire la gestion prévisionnelle des postes, surtout au moment où plusieurs vont se retirer et être remplacés par des jeunes; il faut maintenant vraiment gérer la carrière et avoir des plans de formation. Il y a lieu de mieux gérer la mobilité des carrières; il faudra développer un itinéraire type. »

Le gouvernement doit articuler clairement et partager sa vision ainsi que ses attentes à l'endroit de ses cadres, mettre en place un système de gestion de son personnel d'encadrement. Un tel système encouragera le développement de plans de carrière personnalisés à moyen terme (cinq ans), l'identification en continu des besoins de développement et favorisera une gestion de la relève déjà en poste ou à recruter.

Il est intéressant de noter que la mise en oeuvre de telles initiatives, si elles sont nécessaires, n'assure pas toujours la rétention des cadres prometteurs : « Pour favoriser le recrutement de personnes talentueuses, le gouvernement fédéral [américain] a un programme d'élite nommé *The Presidential Internship*[6]. Le programme est très bien fait et assure une excellente formation aux candidats retenus. Cependant, il s'est révélé inefficace car les meilleures recrues ont quitté la fonction publique[7]. »

De tels ratés n'empêchent pas les gouvernements convaincus de l'importance de compter sur un personnel cadre compétent d'adopter des mesures allant dans le même sens : « Le gouvernement [ontarien] s'engage à investir dans les gens. Il a établi des lignes directrices pour établir les critères de recrutement, de sélection, de développement et de récompenses des employés, pour l'identification des habiletés requises, l'allocation du temps et des opportunités pour développer l'expertise; il fournit des opportunités pour que les gestionnaires développent des réseaux de support; il a fait clarifier les attentes de performance et engage ses cadres à fournir une rétroaction constructive. »

Une systématisation des actions du gouvernement du Québec est souhaitable, particulièrement au chapitre de la formation, et cela, dans le contexte où la préparation de la relève constitue un défi de taille : « Face au problème que pose la relève, une meilleure planification de la formation est jugée importante. Ce n'est plus comme avant, où on faisait ça sur le tas. Il faut se donner un plan. On a une responsabilité à l'interne. Il faut développer une formation pour les gens qui veulent devenir cadres. »

L'implication du niveau corporatif amène même certains gouvernements comme celui de l'Ontario à pratiquer une approche intégrée par niveau d'encadrement : « Le principe de base de notre stratégie de développement des cadres supérieurs : il faut que ce soit articulé par les niveaux les plus seniors du gouvernement et que personne ne puisse se payer le luxe de passer à côté. D'ailleurs, tous les cadres sont considérés comme une ressource d'abord corporative, puis ministérielle. On table beaucoup sur la visibilité : le centre, le secrétaire général qui nous appuie au quotidien, notre positionnement au cabinet, notre secrétaire relève du secrétaire général, notre façon de travailler. Cependant, on veut être très sensible aux besoins des organisations. Cela ne nous empêche pas de promouvoir une vision intégrée de l'encadrement qui se décline par niveaux et types de compétences recherchées selon les niveaux de l'encadrement. On cherche à obtenir une cohérence dans le développement des compétences par niveaux d'encadrement. »

L'employeur gouvernemental doit favoriser la mobilité latérale, interministérielle ou intersectorielle avec le privé (recommandée par tous les intervenants du Québec comme de l'étranger) pour « exposer les cadres à des situations de travail variées soit dans une même organisation ou dans d'autres organisations, ici ou ailleurs »; les sous-ministres et sous-ministres adjoints recommandent aussi de favoriser la diversité de la carrière :

« Il y a deux principales manières d'acquérir et de développer l'expérience. L'une est de rester longtemps dans l'organisation et de gravir les échelons. L'autre c'est de se promener d'une organisation à l'autre. Il faut encourager la mobilité, surtout avec les bonnes ressources… On devrait avoir plus d'échanges avec le privé, au lieu de simplement passer d'un ministère à l'autre. Ainsi, le privé va mieux connaître le public, le public va redorer son image, et les cadres du public vont voir comment on gère dans le privé. Pour ce qui est du *benchmarking*, […] ceux qui vont à l'extérieur, qui se frottent à de multiples expériences, sont plus ouverts. »

La mobilité latérale facilite la mise en œuvre de moyens de formation comme le « réseautage » et l'apprentissage comparatif ainsi que l'atteinte d'objectifs gouvernementaux telles la coopération interministérielle et la vision corporative.

Au niveau du ministère ou de l'organisme

Au-delà des grandes orientations gouvernementales dont on doit tenir compte pour une réflexion sur les compétences de gestion à développer, il y a les missions particulières que poursuivent les ministères et organismes. Leur haute direction a donc comme rôle de préciser les attentes particulières qu'elle a vis-à-vis de ses cadres et de promouvoir le développement de programmes et de mesures favorisant le développement des compétences de gestion appropriées.

Les ministères et organismes doivent en outre aider à l'établissement de plans individuels d'apprentissage pour les gestionnaires supérieurs, les encourager à s'engager dans des activités d'apprentissage qui leur soient profitables ainsi qu'à l'organisation, les inciter à valoriser la formation et le perfectionnement de tous les employés, cadres ou non cadres, en donnant en particulier des occasions de développement aux professionnels qui veulent devenir cadres et acquérir des habilités à cet effet : « [pour être] capables de garder leurs bons employés au sein de leur équipe, de l'organisation, de la fonction publique […] il faut s'en occuper, favoriser leur développement professionnel, les mettre à contribution notamment au chapitre de la préparation de la relève, leur offrir des défis intéressants. »

Le supérieur hiérarchique

Malgré l'importance que revêtent les engagements corporatifs et ministériels, c'est l'intérêt que le supérieur hiérarchique accorde au développement professionnel des employés sous sa direction et de « ses » cadres qui est garante des mesures concrètes et significatives qui seront prises. À cet effet, tout cadre supérieur doit : « […] développer et préserver la qualité des ressources intellectuelles qui seront essentielles au développement de l'organisation […] et […] aider chacun à prendre en charge sa propre carrière, l'informer des orientations corporatives et des attentes, le doter d'outils pour accroître ses capacités (ex. : opportunités d'apprentissage). »

L'évaluation périodique du rendement et de la performance d'un cadre est une occasion à privilégier pour faire le point sur les attentes corporatives, ministérielles et du secteur, préciser ce qu'elles signifient précisément pour le cadre concerné et son équipe et convenir des moyens à prendre pour l'appuyer dans la réalisation de ses mandats mais aussi dans le développement de ses compétences.

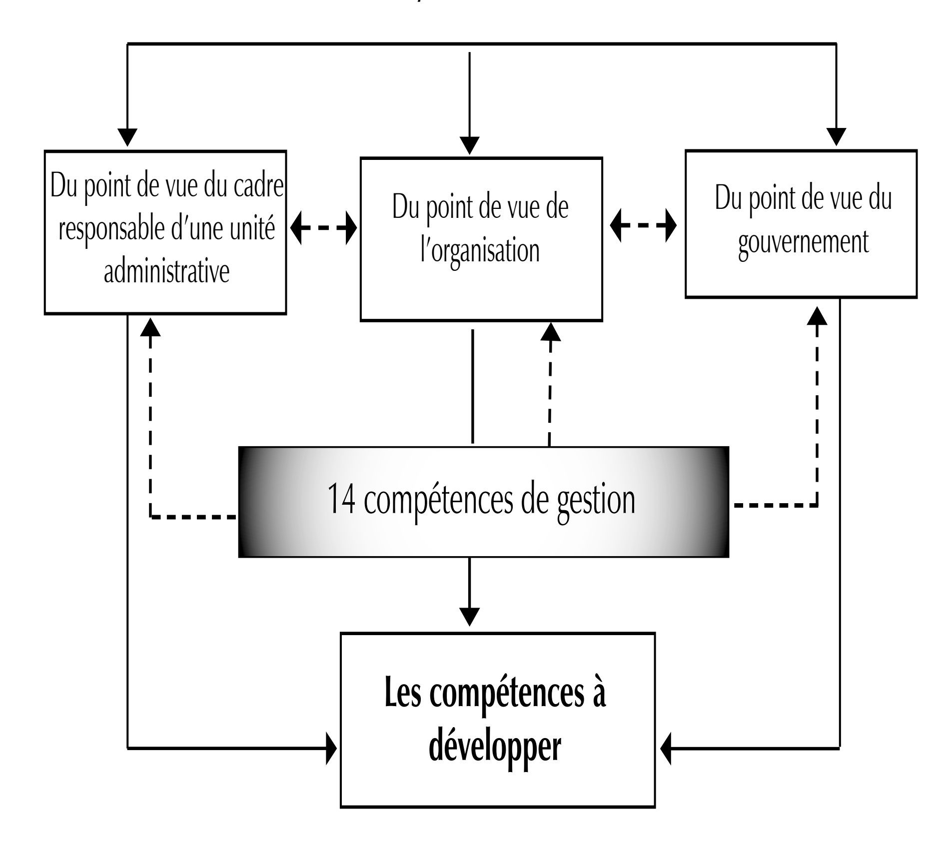
L'identification des besoins

Compte tenu de ce qui précède, on comprendra que les quatorze compétences que les chercheurs de l'ENAP conseillent de développer chez les cadres publics ne constituent qu'un des éléments à prendre en compte pour déterminer quelles compétences de gestion un individu ou une organisation souhaite développer chez ses gestionnaires. En effet, certaines des quatorze compétences suggérées peuvent s'avérer plus ou moins pertinentes selon les priorités gouvernementales annoncées, la mission et les objectifs poursuivis par un ministère ou un organisme public et selon les responsabilités et le niveau d'encadrement du ou des gestionnaires concernés. C'est ce qu'illustre la figure 2.

Très souvent, l'analyse des besoins de formation procède des besoins identifiés par le cadre lui-même sur la base de ses sensibilités du moment, de son profil personnel et de ses objectifs de carrière, des besoins exprimés par ses patrons et quelquefois même par ses collègues et employés[9]. Or, conformément à ce qui a été dit précédemment, l'analyse des besoins ne doit pas se limiter aux seuls besoins exprimés par le cadre et par son entourage; elle doit également tenir compte des attentes de l'organisation vis-à-vis de son personnel en général et de ses cadres en particulier. Par exemple, un ministère pourrait choisir comme stratégie à moyen terme de développer davantage de partenariats avec des organismes externes et donc de promouvoir le développement de compétences afférentes chez son personnel d'encadrement.

L'analyse des besoins doit aussi prendre en compte les priorités gouvernementales. L'arrivée d'un nouveau gouvernement est un événement particulièrement propice à l'identification des compétences que doivent développer ou renforcer les gestionnaires gouvernementaux au cours des prochaines années. À titre d'illustration, le nouveau gouvernement du Québec a lancé dès l'été 2003 une vaste opération de « réingénierie de l'État ». Chaque ministère québécois devait, à l'automne 2003, proposer des réorientations en ce qui a trait aux missions, aux programmes et aux budgets. Une telle opération qui n'épargne aucun ministère et qui risque de « colorer » la gestion gouvernementale au cours des prochaines années peut se traduire par la recherche de nouvelles compétences de gestion ou le renforcement de certaines jugées plus pertinentes dans les circonstances. Le même argument aurait pu être avancé dans le cas de l'implantation de la Loi sur l'administration publique en 2000,

Figure 2 : L'analyse des besoins[8]



laquelle met l'accent sur la gestion par résultats.

Anticiper les obstacles et les défis

Bien que plusieurs facteurs militent en faveur d'un développement continu des compétences des cadres, il serait naïf de sous-estimer les obstacles à une telle entreprise. Nous aborderons brièvement quatre types d'obstacles selon qu'ils émanent de l'individu lui-même, de son travail, de la direction de l'organisation ou des moyens de développement préconisés. Cette réflexion se nourrit pour l'essentiel d'opinions recueillies auprès de cadres interviewés pour l'étude réalisée pour le Secrétariat du Conseil du trésor.

- *Le cadre*

Certaines personnes sont devenues cadres moins par choix que par opportunisme (après tout, dans plusieurs organisations, « faire carrière » semble passer par l'accès à un poste de cadre). Cela explique souvent pourquoi ils se préoccupent peu ou pas de développer leurs compétences de gestion. D'autres, à l'approche de la retraite, manquent de motivation et trouvent inutile de continuer à investir dans leur développement continu : « Les cadres sont souvent trop vieux et n'ont pas des mentalités ou la culture des managers; ce sont des anciens professionnels qui le sont restés dans leur tête! »

- *Le travail*

Le travail des cadres est exigeant. Ils y consacrent beaucoup d'heures et d'énergie tant sur le plan physique qu'émotif. Par conséquent, réserver du temps à son développement professionnel ne va pas de soi : « Plus les cadres sont bons, plus on les occupe et moins ils ont de temps pour la mise à niveau de leur formation. »

Cette situation prend l'allure d'un paradoxe qu'ont relevé plusieurs cadres supérieurs interviewés : d'une part, tous s'entendent sur l'importance que revêt la mise à niveau des compétences de gestion; d'autre part, la grande majorité d'entre eux a indiqué qu'ils n'avaient tout simplement pas de temps à consacrer au développement systématique de leurs compétences! Les cadres supérieurs se disent débordés de travail, doivent travailler continuellement en « mode urgence » et ne sont pas en mesure de consacrer un minimum de temps à se développer professionnellement.

- *L'employeur*

Dans un contexte de travail où tout devient urgent, où seuls les résultats à court terme importent, nombre d'organisations valorisent les résultats sectoriels immédiats et ne voient pas toujours quels avantages elles récolteraient en encourageant leurs cadres à se développer. Par conséquent, les moyens mis à leur disposition pour ce faire sont souvent limités. On en veut pour preuve le réflexe commun d'économiser sur les budgets dédiés au développement et à la formation lorsqu'il faut revoir les budgets à la baisse. Cette méthode règle un problème à court terme mais risque d'avoir des implications négatives à plus long terme sur le développement des cadres.

- *Les moyens*

Les nouveaux moyens de développement des cadres sont mal connus et rarement mis en pratique. Plusieurs croient encore que la participation à un congrès ou à une session de formation par année suffit au développement en continu des compétences. La prochaine section traitera plus en détail des moyens à privilégier pour développer les compétences de gestion.

Le développement des compétences de gestion : des moyens variés

L'analyse des besoins a permis de dresser la liste des compétences de gestion essentielles aux cadres. Il faut désormais décider des moyens pour développer ces compétences. Le tableau 1 en fait état.

On peut réfléchir aux moyens de développer les compétences de ges-

Tableau 1 :
Le développement des compétences : savoirs et moyens d'action

	Les compétences à développer		
Moyens principaux	Connaissances (savoirs)	Habiletés (savoir-faire)	Qualités (savoir-être)
Programmes généraux (à l'interne/externe)	X		
Sessions courtes (information ciblée)	X		
Programmes généraux ciblés	X	X	
Événements d'apprentissage		X	X
Mobilité	X	X	
Mentorat		X	X
Tutorat		X	X
Supervision de coaching		X	X
Codéveloppement		X	X
Apprentissage dans l'action		X	X
Apprentissage en ligne	X	X	

Note : Les moyens de développement des compétences peuvent agir sur l'un ou l'autre des trois éléments constitutifs d'une compétence. Les cases en gris foncé contenant un « X » identifient les éléments qui sont principalement développés par l'utilisation d'un moyen. Les cases en gris pâle indiquent qu'un élément constitutif pourrait accessoirement profiter du moyen proposé.

tion en reprenant les trois types de composantes que conjugue chaque compétence: connaissances (savoirs), habiletés (savoir-faire) et qualités (savoir-être).

- *L'acquisition des connaissances*

Les connaissances et les savoirs sont essentiellement constitués de l'information validée. Si les lieux de développement et de transmission des connaissances ont historiquement été restreints à des institutions spécialisées (écoles d'administration publique, universités), on observe cependant qu'ils se sont multipliés, les organisations étant maintenant considérées non seulement comme des utilisatrices de connaissances mais également comme des productrices de connaissances[10]. C'est pourquoi le tableau 1 mentionne au chapitre des moyens les programmes généraux de formation offerts à l'externe ou à l'interne.

Les programmes universitaires de formation offerts à l'externe (par exemple les programmes de maîtrise en administration) permettent à celui ou à celle qui les suivent d'obtenir une formation intellectuelle, d'acquérir des connaissances générales, de développer des méthodes de travail intellectuel, d'apprendre de collègues possédant des expertises et des expériences différentes et variées et d'obtenir une reconnaissance officielle de ces apprentissages (diplôme) souvent valorisée dans un cheminement de carrière. Plusieurs cadres supérieurs consultés dans le cadre de l'étude distinguent une « formation de base reconnue » d'une « solide formation générale, pour vivre et comprendre ce qui se passe dans notre société ».

Les sous-ministres adjoints soulignent aussi la pertinence de la formation à l'environnement international : « On est en compétition, on nous compare avec ceux qui nous entourent. On a besoin de gens avec une grande culture générale et qui maîtrisent plusieurs langues, capables d'aller voir, de suivre ce qui se fait ailleurs. Les frontières s'ouvrent et ça ne va pas en diminuant. Il faut ajouter du pratique aux programmes de formation de base : pas seulement les stages, mais au sein même des cours académiques ainsi que par la dispensation de cours par des praticiens, par la convocation de conférenciers, par des exercices ateliers dans les cours, et par la conceptualisation assistée des cours réalisée par des gens du terrain. »

En raison de la mondialisation, des avancées de la science et de la technologie, de la complexité croissante des problématiques et de la scolarisation plus longue des employés, on s'attend de plus en plus à ce que les cadres détiennent une formation universitaire de niveau avancé. En revanche, exiger ce genre de formation pour celui ou celle qui occupent déjà un poste de responsabilité en plus d'avoir des responsabilités familiales n'est pas réaliste. Le caractère général de la formation ne satisfait pas ceux qui recherchent une formation en lien avec des attentes professionnelles plus ciblées[11].

Les programmes internes de formation se fondent sur les attentes et les défis particuliers d'une organisation. Cette approche a donné lieu à la création « d'universités » au sein de grandes entreprises (l'université du hamburger chez McDonald). On connaît peu d'exemples de démarches semblables au sein des organisations publiques bien qu'il y ait de plus en plus d'ententes entre des universités et des gouvernements ou des ministères sur la conception de programmes répondant aux besoins spécifiques des organisations. Le Centre canadien de gestion et le *Civil Service College* anglais offrent certains programmes plus complets que les sessions de formation spécialisée mais moins élaborés toutefois que les programmes universitaires.

Les employeurs mettent également sur pied des programmes d'événements d'apprentissage en matière de connaissances générales; il peut s'agir de conférences, de documentaires suivis de discussions, de débats, de présentations de spécialistes. Le succès de cette formule réside dans la connexité des thèmes avec le contexte du travail et dans la perspective d'apprentissage continu donnée à ces événements.

En lien avec les quatorze compétences de gestion identifiées, des programmes de formation générale pourraient traiter des thèmes suivants : les priorités gouvernementales, les percées scientifiques et technologiques, les nouvelles tendances en gestion des organisations, les évolutions qui, sur le plan économique ou social, au Québec, au Canada, en Amérique ou mondialement, sont susceptibles d'avoir un impact sur l'élaboration et l'application des politiques publiques.

Le perfectionnement mentionné dans le schéma fait référence à des formations de courte durée, utiles aux organisations qui souhaitent sensibiliser leurs personnels à une technique ou à une approche particulière de gestion (par exemple, le partenariat public-privé) ou bien encore traiter de situations spécifiques en lien avec leur environnement propre, avec les services qu'elles offrent, les clientèles qu'elles desservent, les partenaires ou les groupes d'intérêts avec lesquels elles transigent. À titre d'exemple, le gouvernement fédéral du Canada propose une formation sur le thème de la diversité afin d'améliorer la collaboration et d'accroître la tolérance entre groupes d'origines culturelles variées.

D'autres formations tiennent compte des différents types de tâches d'encadrement, celles rattachées aux opérations et à la prestation de services directs à la population ou celles liées au développement des politiques. Selon la catégorie, « la préparation n'est pas la même »..., car la « façon d'encadrer est différente ». Le gouvernement de l'Ontario gradue sa formation à l'encadrement selon le niveau hiérarchique des cadres ainsi que des professionnels appelés à devenir cadres.

- *L'acquisition d'habiletés*

Si l'acquisition de connaissances fait essentiellement appel au transfert de l'information ou des savoirs, l'ac-

quisition d'habiletés met l'accent sur l'adoption des pratiques de gestion, prises dans leur sens large. Évidemment, on peut établir des liens entre, d'une part, l'acquisition de connaissances et, d'autre part, la pratique concrète de cette connaissance : comprendre ce qu'est une émotion et comment elle peut déclencher un comportement ne peut qu'aider celui qui veut apprendre à gérer les émotions au travail (les siennes ou celles des autres).

Mais acquérir une compétence sous l'angle des habiletés réclame des moyens différents de ceux dont il a été question précédemment. Ils sont multiples et ont en commun, après identification des besoins de développement particuliers d'un cadre ou d'un aspirant cadre, soit de permettre l'apprentissage par des mises en situations réelles de gestion, soit de favoriser, voire de formaliser, des échanges entre cadres expérimentés et cadres en processus d'apprentissage (tutorat, mentorat, etc.).

Les programmes généraux auxquels renvoie le tableau 1 ont la particularité d'assurer un transfert systématique des connaissances *Dans* la pratique et d'encourager l'apprentissage *Par* la pratique. Au Québec, le programme Formacadre constituait, il y a quelques années, un bel exemple de ce type de programme : après avoir franchi une première étape de sélection, les candidats se voyaient proposer un parcours encadré de formation conjuguant acquisition de connaissances et stages en milieu de travail. Certains hauts dirigeants du Québec envisagent aujourd'hui de relancer un tel programme quand des dirigeants étrangers expriment une position inverse : « Dorénavant, c'est partout qu'il faut être très bon et non pas juste être exceptionnel ici ou là! Il faut démocratiser la formation et d'ailleurs, ce n'est pas au gouvernement de décider au nom des individus le quoi et le comment. »

Le tableau 1 illustre quatre autres moyens de développer des compétences de gestion: le tutorat, les affectations spéciales, le mentorat et le codéveloppement.

Le tutorat met en relation un cadre expérimenté et réputé compétent dans des fonctions particulières (la gestion financière par exemple) qui parraine l'apprentissage d'un employé ou d'un nouveau cadre dans l'exercice de ses fonctions.

Les affectations spéciales encouragent les gestionnaires à accepter pour un certain temps une affectation dans une autre direction, dans un autre ministère ou même dans un autre type d'organisation pour y réaliser un mandat au terme duquel l'employé reviendra dans son poste d'origine ou dans un nouveau poste. Il va sans dire que dans une perspective de développement de compétences, de telles affectations nécessitent qu'on connaisse au préalable les compétences que la personne concernée cherche à développer et qu'on ait l'assurance que le mandat qui lui sera confié lui permettra effectivement de les développer. À cet effet, une telle mesure pourrait être couplée à la désignation d'un mentor.

Le mentorat est défini comme : « [...] une relation fondée sur le respect mutuel, entre une personne expérimentée, reconnue et crédible (mentor) et une personne plus jeune (mentoré), qui permet au mentoré de consolider son identité professionnelle et de bénéficier d'appuis pour développer sa carrière et mieux vivre les transitions en milieu de travail ». (Guay, 2002)

Cette approche a gagné en popularité ces dernières années à tel point que le gouvernement du Québec l'a formalisée en créant des fonctions de mentor dans les ministères. Comme le laisse entendre la définition retenue, la relation privilégiée entre un employé et une personne expérimentée peut constituer un moyen utile pour lier les compétences à l'action et discuter de leur développement ou de leur renforcement en tenant compte des particularités du mentoré.

Le groupe de codéveloppement professionnel constitue un autre moyen de développement. Adrien Payette en donne la définition suivante : « Une approche de formation pour des personnes qui croient pouvoir apprendre les unes des autres afin d'améliorer, de consolider leur pratique. La réflexion effectuée, individuellement et en groupe, est favorisée par un exercice structuré de consultation qui porte sur des problématiques vécues actuellement par les participants ». (Payette, 2000a, p.31)

Le co-développement permet donc à des pairs de s'entraider dans leur développement professionnel par l'investissement mutuel à travers six approches d'échanges sincères, transparents et confidentiels (Payette, 2000b, p.6-7).

- *Les qualités personnelles*

La dénomination « qualités personnelles » fait ici référence à des traits de personnalité acquis et renforcés lors de l'enfance ou de l'adolescence. C'est ce qui explique qu'il est difficile, voire impossible selon certains, de les acquérir à l'âge adulte. Si tel est le cas, le défi consiste moins à trouver des moyens de transformer une personne sous l'angle de qualités recherchées que de lui offrir des occasions de prendre conscience des qualités qu'elle possède et qu'elle peut mettre à profit dans l'exercice d'une compétence (par exemple, faire preuve d'empathie peut être une des qualités qui facilitent la pratique de l'intelligence émotionnelle). En corollaire, cette prise de conscience des qualités que l'on possède partiellement pourra aider à conférer une attention toute spéciale à l'exercice de certaines compétences. Dans le tableau 1, on voit que des affectations spéciales, le mentorat et le codéveloppement professionnel peuvent s'avérer utiles à de telles prises de conscience.

D'autres moyens repérés dans l'étude sur les compétences présentent des formes quelquefois inusitées quoique très intéressantes dans une perspective d'apprentissage continu. Parmi celles-ci figure l'apprentissage continu dans l'action. Ainsi, en Angleterre, a-t-on organisé une rencontre entre

ministres et gestionnaires de haut rang pour comprendre ce qui devait être retenu pour l'avenir de la gestion de la crise de la fièvre aphteuse, tant sur le plan politique qu'administratif. Cet apprentissage organisationnel facilite l'apprentissage individuel en offrant des méthodes d'examen de situations, d'identification de leçons à tirer ainsi qu'un modèle d'attitude de transparence et d'humilité nécessaire à l'apprentissage.

Une autre approche est la supervision de *coaching*, surpassant la supervision de contrôle traditionnel en matière d'observation, d'analyse, de conseil et de support. Dans ce cas, le supérieur immédiat peut mieux contribuer au développement du cadre subordonné. Cette contribution tire sa richesse de la proximité et de la confiance des personnes impliquées et de l'attention particulière qu'accorde le gestionnaire *coach* à l'apprentissage.

L'apprentissage par réseau entre pairs qui exercent des fonctions similaires ou sont à des niveaux d'encadrements équivalents présente une diversité de sources, d'approches et d'objets d'apprentissage. L'avantage est que l'apprenant ne contrôle pas le rythme et l'agenda de l'apprentissage et ne peut donc pas, par crainte de ce qu'il y découvre, en limiter la portée. Tous les réseaux, dont certains totalement inorganisés, ne contribuent cependant pas avec la même réussite à la richesse de l'apprentissage.

L'apprentissage de supervision fait partie du nouvel arsenal de l'apprentissage par l'action. C'est ainsi que certains sous-ministres du gouvernement du Canada se refusent désormais à tenir des rencontres bilatérales avec leurs sous-ministres associés ou adjoints à moins d'événements *personnels* graves. Ils préfèrent plutôt exercer une supervision d'apprentissage collectif par la tenue de réunions plus nombreuses d'équipes de gestion. Ils y voient l'intérêt d'apprendre en groupe par l'exposition d'une plus grande quantité et variété de situations d'apprentissage et dans une démarche empreinte de transparence, d'ouverture et d'humilité (Bourgault, 2003). Il s'agit d'intégrer les jeunes personnels dans les processus sensibles et les réunions cruciales du ministère et d'organiser la rétroactivité dans une perspective d'apprentissage.

Quelques moments critiques dans un processus d'apprentissage continu

L'apprentissage en ligne compte enfin parmi les moyens qu'offrent les nouvelles technologies de la communication (NTIC). Ces dernières permettent de résoudre certaines difficultés liées à l'éloignement des ressources, à la disponibilité des apprenants, aux coûts de la formation, à la conformité et à la cohérence des contenus et à l'ampleur et à la qualité des sources d'apprentissage. Bien que la formation en ligne comporte aussi ses limites en ne favorisant pas le travail d'équipe, le réseautage d'intimité et la connaissance de soi par l'interaction avec d'autres, il faut recenser clairement tous les apports possibles des NTIC à la formation continue des gestionnaires.

Le développement des personnels d'encadrement est une entreprise continue qui s'appuie sur une démarche cohérente et intégrée à plusieurs phases de la carrière et sur une approche corporative réfléchie. Une fois admise la responsabilité individuelle des cadres, la responsabilité première du développement revient à l'employeur qui bénéficiera des effets du développement adéquat de ses cadres. Ainsi, des politiques de gestion des ressources humaines, conçues et mises en œuvre dans une perspective bien orientée et appuyées par des moyens suffisants et adaptés, peuvent contribuer en continu au développement des cadres. Une stratégie de développement se déploie selon des moments critiques dans le déroulement de la carrière.

- *Avant la première nomination à l'encadrement*

Il faut évaluer les prédispositions et les motivations des professionnels ou des techniciens à devenir cadres : « Un bon professionnel ne va pas nécessairement devenir un bon cadre, loin de là [...] Les bêtes à concours ne sont pas nécessairement de bons cadres! » Il faut ensuite que l'employeur fasse une estimation des aspirations et des besoins de chacun de ses cadres et qu'il conserve et réévalue ces données au long de leur carrière. (Gagné, 2003, p.3).

- *Lors de la première nomination*

Le rôle de l'employeur s'intensifie lors de la première nomination. Le cadre doit réaliser que, bien que sa performance soit individuelle, elle s'inscrit dans un effort d'équipe, qu'il y a une vision commune de sa contribution et que l'organisation lui apporte un soutien.

Un programme d'accueil orientation des nouveaux cadres doit les mettre en contact avec la vision corporative de l'encadrement (nature du rôle, valeurs partagées), leur offrir l'éventail des moyens de support et de développement disponibles et, surtout, les informer des attentes du gouvernement envers ses cadres. On aura compris « qu'il ne s'agit pas seulement de leur présenter les modifications au régime d'avantages sociaux et de temps supplémentaire! »

L'occupation du premier poste doit faire l'objet d'un suivi attentif de la part du supérieur immédiat préalablement sensibilisé à la question et outillé pour gérer cette situation. Un suivi à distance de cette prise de poste peut s'effectuer de manière informelle depuis un centre d'appui. Certains sous-ministres ont suggéré que les nominations au premier poste d'encadrement ne soient ratifiées qu'après une évaluation positive à la fin de la première année d'occupation du poste. On pourrait reconduire ce statut précaire pour six autres mois si des améliorations sensibles au comportement des individus étaient nécessaires.

- *Pendant l'affectation*

Le développement doit être une

préoccupation importante tout au long de la carrière. Il ne prend plus exclusivement la forme de participations ponctuelles à certains événements (par exemple des colloques ou des séminaires) et fait l'objet d'un programme individuel, lequel programme est suivi, supporté concrètement et actualisé périodiquement par l'employeur. Ce programme s'ancre sur les moyens précédemment mentionnés : tutorat, mentorat, *coaching*, codéveloppement, apprentissage en action, apprentissage en ligne, sessions de formation, etc. Il constitue une forme de contrat de développement entre l'employeur et l'employé. En identifiant les besoins de chacun, l'évaluation du rendement, réalisée dans les règles, permet le développement des compétences.

Développer ses compétences... pour mériter d'être à l'avant-scène!

Sylvia Horton démontre l'importance du développement des compétences dans le cadre plus large des réformes administratives conduites dans les pays occidentaux (Horton, 2000). Ayant dernièrement lancé une réforme d'envergure et les ressources humaines constituant le premier élément d'actif de son administration, le gouvernement du Québec, et chacun de ses ministères ou organismes publics, ne peut que continuer à être interpellé par le développement de ses cadres supérieurs.

S'il appartient en effet en premier au cadre de se préoccuper du développement de ses propres compétences, l'employeur doit chercher à appuyer davantage ce développement, d'une part en créant des conditions l'encourageant et, d'autre part, en précisant des stratégies de développement des compétences à l'occasion des innovations et des réformes qu'il met sur pied. On établira alors le type et le volume des besoins en comparant le bilan des capacités organisationnelles à l'inventaire des compétences exigées par les innovations. Cette procédure doit faire systématiquement partie de toute stratégie d'implantation d'une politique.

Praticiens et chercheurs reconnaissent que le développement de cadres dont le temps est compté et l'apprentissage dépendant d'une attitude autocritique constitue un pari. La réflexion que nous soumettons dans cet article décrit des instruments pratiques, modernes et efficaces de développement. Elle prend en compte les horaires très exigeants des cadres et les défis qu'imposent les changements permanents dans la gestion publique.

De plus en plus, on réalise que, pour les cadres, ce n'est pas tant de disposer de certains savoirs à un moment donné que de rester en mouvement et d'accompagner, voire de précéder, l'évolution des choses qui leur permet d'exercer le leadership qu'on attend d'eux. De son côté, le ministère ou l'organisme gouvernemental doit continuer, même contraint sur le plan budgétaire, à investir dans le développement de ses cadres pour mieux aborder les nouveaux enjeux, y compris ceux de la recherche d'une plus grande efficience des organisations. ■

Notes

1 Dès 1989, à Québec, l'Institut d'administration publique du Canada (IAPC) tenait son congrès sur le sujet.

2 Dans un article intitulé *Fly on one engine* et publié dans *The Economist* du 18 septembre 2003, son auteur, Zanny Minton Beddoes, décrit la fragilité d'une économie mondiale trop dépendante de l'économie américaine. Or nous savons tous à quel point l'économie du Québec est dépendante de l'économie des États-Unis.

3 Entrevues des auteurs auprès de gestionnaires publics américains en fin de 2001.

4 Bourgault, Jacques, Charih, Mohamed, Maltais, Daniel, Rouillard, Lucie (2003). *Les rôles et les compétences des gestionnaires supérieurs du gouvernement du Québec pour l'avenir*, Québec, Secrétariat du Conseil du trésor (Centre d'expertise en gestion des ressources humaines), 255 pages.

5 Les citations en exergue proviennent de l'étude de 2003 précitée.

6 Pour plus d'information sur le programme, consulter l'adresse : www.opm.gov Le site contient également de l'information sur le *New federal Carrier Entry Program*.

7 Une étude réalisée sur l'attrition dont souffre ce programme est disponible à l'adresse : www.MSPB.com

8 Cette figure s'inspire de l'ouvrage de Van Mart *et al.* (1993), en particulier le chapitre 4.

9 Par exemple, par une évaluation dite à 360 degrés qui permet aux employés, aux patrons et aux collègues d'apprécier le cadre et ses pratiques de gestion.

10 Une littérature récente a mis en relief la différence entre la production et l'utilisation des connaissances explicites et des connaissances tacites au sein des organisations. Le défi étant de transformer ces dernières en connaissances explicites, accessibles à un plus grand nombre de personnes de l'organisation. Ceux que le sujet intéresse pourront consulter le site internet du Centre francophone d'informatisation des organisations (CEFRIO) ou encore les publications de Réal Jacob, professeur à l'École des Hautes Études Commerciales (HEC) de Montréal.

11 C'est pour répondre au moins partiellement à ces attentes que l'ENAP a développé ces dernières années, en collaboration avec le gouvernement du Canada et le Conseil fédéral du Québec (représentant les gestionnaires fédéraux en poste au Québec), un programme qui, tant sur le plan des contenus que des formules pédagogiques, essaie de tenir compte de besoins ciblés. Un programme de maîtrise gouvernementale, s'appuyant sur le développement des quatorze compétences de gestion présentées au début de cet article, devrait être offert dès 2004 par l'ENAP.

Références

Bourgault, Jacques, Mohamed Charih, Daniel Maltais et Lucie Rouillard (2003). *Les rôles et les compétences des gestionnaires supérieurs du gouvernement du Québec pour l'avenir*, Québec, Secrétariat du Conseil du trésor (Centre d'expertise en gestion des ressources humaines), 255 pages.

Bourgault Jacques, 2002, *Le rôle et les défis contemporains des sous-ministres du gouvernement du Canada*, Ottawa, CCG, 123 p.

Frost, Peter et S. Robinson (1999). « Le cadre « tampon », héros et victime ». *L'Expansion Management Review*, décembre 1999, p. 27-36.

Gagné, Madeleine (2003). *Les outils d'évaluation et de développement des compétences en appui au cheminement de carrière des employés de l'État*, Sources-ÉNAP, mars-avril 2003, p. 3-4.

Guay, Marie-Michèle (2002). « Quelques précisions… le mentorat versus le coaching », *Revue Échange*, vol. 16, n° 3, p. 7-8.

Guay, Marie-Michèle (2003). *Guide sur le mentorat pour la fonction publique québécoise*, Québec, Centre d'Expertise en gestion des ressources humaines (Secrétariat du Conseil du trésor), 75 p., Rapport de recherche.

Horton, Sylvia (2000). "Introduction – the competency movement - its origins and impact on the public sector", *The International Journal of Public Sector Management*, vol. 13, n° 4, p. 306-318.

Payette, Adrien (2000a), *Le groupe de co-développement et d'action formation*, Effectif, avril-mai, p. 30-35.

Payette, Adrien (2000b), *Le co-développement professionnel: une intuition qui se développe sans cesse*, Sources-ÉNAP, vol. 15, n° 3 (mai-juin), p. 6-7.

Van Mart, M., N. J. Cayer et S. Cook (1993), *Handbook of Training and Development for the Public Sector*, San Francisco, Jossey-Bass.

La gestion de la relève dans la fonction publique québécoise

Par **Marie-Michèle Guay**
Marie-Michèle Guay est professeure à l'École nationale d'administration publique du Québec
marie-michele.guay@enap.ca

Les générations prolifiques nées dans l'euphorie de l'après-guerre se retirent en grand nombre de la vie active. Au Québec, comme dans la plupart des pays occidentaux, leur relève constitue un immense défi. Dans cette perspective de renouvellement des effectifs et de conservation de la mémoire collective, les décideurs de la fonction publique québécoise ont réagi en appuyant la mise en oeuvre d'un programme de mentorat exemplaire et novateur.

Les observateurs de l'administration publique québécoise conviennent que les transformations majeures liées à la multiplication des restructurations de tous ordres modifient le contexte dans lequel s'inscrit le développement de carrière des employés. Dans le réseau de la Santé et des Services sociaux par exemple, à cause des fusions d'établissements et de la réorganisation des effectifs, nombreux sont ceux qui ont dû revoir leurs ambitions et réévaluer leurs perspectives de mobilité.

Dans la fonction publique québécoise, les départs massifs à la retraite ont conduit le gouvernement à mettre en place des mesures pour renouveler et rajeunir les effectifs. Car il y a urgence. Les représentants des générations issues de l'embellie démographique de l'après-guerre (de 1945 à 1955) sont à la veille de prendre leur retraite. Or, ils constituent le gros des effectifs de la fonction publique québécoise.

Dans ce contexte de déséquilibre démographique, la responsabilité organisationnelle est importante, autant pour la valorisation du personnel expérimenté que pour le développement de carrière des plus jeunes. C'est dans cet esprit que les décideurs de la fonction publique ont récemment arrêté des priorités et engagé des actions visant à accompagner et à faciliter le développement de carrière du personnel et l'insertion professionnelle de jeunes diplômés : comité de travail sur l'intégration des jeunes, campagnes de recrutement dans les milieux d'éducation, embauche et programme de mentorat pour les jeunes diplômés techniciens et professionnels.

L'embauche et l'accompagnement de ces jeunes sont cruciaux : en août 2002, 15 % seulement des 70 000 employés permanents et occasionnels avaient moins de trente-cinq ans. Il faut donc intéresser les jeunes aux défis qu'offre une carrière dans la fonction publique qui leur permet de participer au fonctionnement et à l'amélioration de la vie collective.

Avec le souci de sauvegarder la mémoire organisationnelle, d'intégrer les jeunes et de valoriser le personnel expérimenté, un programme gouvernemental de mentorat a ainsi été mis sur pied en 2001, sous la direction du Secrétariat du Conseil du trésor. Une équipe de recherche de l'ENAP était à ce moment, conviée à collaborer au dossier. Le premier volet de son étude consistait à documenter les pratiques de gestion des ressources humaines liées au développement de carrière dans la fonction publique, à préciser avec les personnes concernées l'intérêt pour le mentorat et à identifier les moyens d'implanter avec succès cette pratique dans les ministères et organismes intéressés à accompagner le développement de carrière des employés.

Dans le deuxième volet, l'équipe avait à rédiger un guide sur le mentorat destiné aux ministères et organismes de la fonction publique québécoise souhaitant implanter des programmes de mentorat. Enfin, le troisième volet de la recherche, dont les résultats seront publiés sous peu, portait sur l'évaluation du programme gouvernemental de mentorat, sa pertinence, ses impacts et les bénéfices retirés par les participants à la première année d'expérimentation du programme.

Sur un fond de contrainte démographique, cet article traitera essentiellement des deux premiers volets de l'étude tout en présentant les résultats préliminaires du troisième. Il met en lumière la pertinence du mentorat pour éviter « les pannes de savoir », intégrer et accompagner les jeunes dans leur développement de carrière, mais aussi pour motiver, retenir et valoriser le personnel d'expérience.

Des changements démographiques en toile de fond

Dans la plupart des fonctions publiques occidentales, la pyramide des âges est hypertrophiée par le haut (Auger, 2002). Pour les spécialistes, ce phénomène a des effets majeurs sur les générations de l'après-guerre (1945-1955), qualifiées de « baby-boomers » ou de génération lyrique (Ricard, 1994), qui partent aujourd'hui pour la retraite ou s'en approchent. Selon les prévisions de l'Institut de la statistique du Québec, le quart de l'ensemble des Québécois atteindra l'âge officiel de la retraite en 2010.

À la fonction publique québécoise, le Secrétariat du Conseil du trésor québécois prévoyait en novembre 2001

que 61 % du personnel d'encadrement quitterait la fonction publique d'ici 2011. Au niveau des professionnels et des enseignants, c'est 38 % de l'effectif qui serait remplacé. Dans la fonction publique fédérale, qui a enregistré 50 000 départs depuis 1995, 50 % de l'effectif serait admissible à la retraite dans les dix ans à venir[1].

Au sein de la fonction publique, les défis imposés par la démographie ont trait au transfert des acquis, des qualifications et de l'expérience des anciens vers les nouveaux afin que ceux-ci s'intègrent aisément dans leur univers professionnel. Dans cette perspective, il faut de plus veiller à la transmission de la culture de l'organisation. Comme le signale Robin (2001), un employé expérimenté qui s'en va, ce sont des souvenirs, une mémoire à jamais détruite et parfois des bibliothèques qui brûlent…

Ces données expliquent le caractère offensif des politiques de relève engagées en 2001 par le gouvernement québécois, mais également par le gouvernement fédéral et dans le réseau de la Santé et des Services sociaux qui a mis sur pied tout récemment un programme régional de mentorat pour le personnel infirmier en vue de créer une « culture de la relève » (Coulombe, 2003).

Des initiatives pour la relève à la fonction publique québécoise

Comme suite au rapport d'un comité de travail publié en 2001 sur l'intégration des jeunes dans la fonction publique québécoise, plusieurs mesures ont été prises qui visent, d'une part, à rendre la fonction publique plus attirante pour les jeunes, à favoriser leur insertion professionnelle et, d'autre part, à faciliter le transfert d'expertise. C'est dans ce contexte de rajeunissement des effectifs et avec un souci de valoriser les employés d'expérience, qu'un programme gouvernemental de mentorat a vu le jour dans la fonction publique québécoise et qu'un projet de recherche a été lancé pour appuyer et outiller les personnes impliquées dans cette forme d'accompagnement.

Le premier volet de l'étude sur le mentorat réalisée en collaboration avec le Centre d'expertise en gestion des ressources humaines du Secrétariat du Conseil du trésor a démontré l'intérêt de la majorité des ministères et organismes québécois pour le mentorat comme levier de développement de carrière et de soutien à la gestion de la relève (Guay *et al*. 2003). Toutefois, les résultats révèlent que, dans la plupart des cas, cette pratique, encore toute jeune dans la fonction publique, ne fait pas l'objet d'un appui formel, mais se manifeste plutôt par une aide ponctuelle apportée à ceux qui en expriment le besoin.

Plusieurs répondants souhaitent la mise en place, selon les termes de Borredon et Roux-Dufort (1998), de véritables « communautés d'apprentissage » qui ouvrent des espaces favorables au développement des compétences. La plupart sont cependant convaincus qu'au-delà du rôle d'accompagnateur de l'organisation, les employés demeurent les premiers responsables de leur développement personnel et professionnel.

D'autres résultats de l'étude dégagent un consensus sur les objectifs du mentorat et sur les conditions de succès liées à sa mise en œuvre dans le contexte spécifique de la fonction publique québécoise. Parmi ces conditions, les plus fréquemment mentionnées par les répondants sont le volontariat, un jumelage adéquat, le soutien de la direction et une définition claire des rôles de tous les intervenants.

Quant au rôle des directions de ressources humaines, il est qualifié de support et de conseil. Il pourrait à l'occasion comporter une dimension de promotion, d'évaluation et de suivi, à l'exclusion de toutes formes de contrôle. Benabou (2000) et Cuerrier (2001) relèvent néanmoins que encadrement et reddition de comptes s'harmonisent difficilement dans la gestion d'un programme de mentorat. Il faut donc trouver une façon d'exercer ces rôles de support et d'encadrement, tout en s'assurant de faire valoir les bénéfices d'un tel accompagnement auprès des décideurs.

Un guide sur le mentorat à l'usage de la fonction publique québécoise

En 2003, conformément aux objectifs du deuxième volet de l'étude, un guide pour les ministères et organismes prêts à élaborer et à mettre en œuvre des programmes formels de mentorat a été présenté aux responsables du Centre d'expertise en gestion des ressources humaines du Secrétariat du Conseil du trésor (Guay et Lirette, 2003).

En faisant référence aux auteurs reconnus dans le domaine, l'équipe de recherche voulait préciser les éléments clés du mentorat, décrire la démarche d'un programme, ses conditions de succès et fournir aux personnes engagées dans de telles expériences ou désireuses de le faire des outils et des lignes directrices pour encadrer concrètement cette pratique et réussir son actualisation dans le contexte particulier de la fonction publique québécoise.

- *La définition et les caractéristiques du concept*

En s'appuyant sur les écrits récents sur le sujet, l'équipe de recherche a mis en évidence les principales caractéristiques du mentorat, les enjeux et les défis liés à chacune des étapes de la relation ainsi que les facteurs organisationnels et personnels liés à sa réussite. On y définit le mentorat comme une « […] relation fondée sur le respect mutuel, entre une personne expérimentée, reconnue et crédible et une personne plus jeune qui lui permet de consolider son identité professionnelle et de bénéficier d'appuis pour développer sa carrière et mieux vivre les transitions en milieu de travail ». (Guay, 2002)

Houde (1995) ajoute que le mentorat constitue une occasion unique qui permet au mentor d'exercer sa « générativité » (souci pour les générations plus jeunes).

Il est en outre souligné dans le guide que le mentorat est une relation d'accompagnement avec des objectifs de développement professionnel. Fondé sur un engagement mutuel, il apparaît toute indiqué pour briser l'isolement, faciliter l'intégration à un milieu de travail, léguer la mémoire collective, préserver la culture de l'organisation et favoriser la solidarité intergénérationnelle.

- *Les paramètres liés à la relation mentorale*

Les auteurs du guide proposent de respecter les éléments suivants considérés comme essentiels à la réussite de la relation mentorale :

– la confidentialité, clause à caractère privé devant faire partie d'une entente entre le mentor et le mentoré, au moment où débute la relation;

– le volontariat, la relation reposant sur un engagement libre et volontaire des employés et, en aucun cas, « forcée » par l'organisation;

– l'engagement mutuel, ce type de relation exigeant un investissement affectif basé sur la confiance et le respect;

– la souplesse, tout programme de mentorat s'adaptant obligatoirement aux objectifs, attentes, acquis, style et rythme d'apprentissage des personnes impliquées;

– la générosité et l'écoute enfin, autant du côté du mentor que du mentoré. Le mentor doit être généreux de son temps, avoir le goût de partager son expérience et écouter le mentoré qui, de son côté, doit montrer un intérêt à apprendre, être réceptif à la rétroaction, et informer le mentor afin que celui-ci puisse l'assister dans son intégration et son développement professionnel.

- *Les facteurs de succès*

Quelques précisions s'imposent à propos de la réussite d'un programme de mentorat. Il est très important tout d'abord que la raison d'être et les objectifs du programme soient clairs et qu'ils se conjuguent avec cohérence aux valeurs et aux orientations de l'organisation. Comme tout projet de changement, la pratique du mentorat doit également être encouragée par la haute direction et perçue comme une priorité à tous les niveaux de l'organisation. Aussi faut-il s'assurer de faire circuler l'information aux personnes concernées.

Selon Guay (1997), Happi (1997) et Murray (2001), le programme tiendra compte en outre des opportunités, des contraintes et des ressources de l'organisation et constituera un levier pour le développement des personnes qui y participent. De surcroît, il sera encadré par une formation qui permettra de comprendre les exigences attachées au rôle de chacun et les conditions d'une participation réussie, mais surtout de développer une « culture d'apprentissage continu » (Doyon, 1998).

Enfin, le programme devra être coordonné par des responsables ou des répondants ministériels en accord avec les objectifs, qui veillent à la bonne marche des activités, respectent la confidentialité des échanges et procèdent aux ajustements nécessaires à chaque étape du programme. Le guide précise que le mentorat doit apporter des bénéfices aux mentors et aux mentorés mais aussi à l'organisation. Voilà pourquoi il a été jugé utile de préciser le rôle de chacun et plus particulièrement celui du mentor : ses motivations à chaque étape de la relation, les aspects professionnels, politiques et socio-affectifs du rôle (Benabou, 1995) et ses principales fonctionnalités (Houde, 1995).

Puisque le guide s'adresse aux personnes qui ont un rôle à jouer à l'une ou à l'autre des étapes d'un programme de mentorat, on y présente également les étapes-clés.

Tableau 1 - Les étapes clés d'un programme de mentorat

Élaboration

- Identifier le contexte et les variables de l'environnement.
- Clarifier la raison d'être du programme.
- S'assurer de la cohérence entre la mission et la stratégie organisationnelle et les appuis de la DRH.
- Identifier les objectifs du programme.
- Identifier la clientèle cible.
- Décider de l'encadrement et des actions d'appui reliées au programme.

↓

Implantation et gestion

- Informer l'environnement interne (cadres, employés).
- Réaliser la sélection et le jumelage des participants.
- Assurer la formation des participants et des coordonnateurs de programme.
- Assurer le suivi du programme.

↓

Évaluation

- Procéder au choix des critères et des modalités d'évaluation du programme.
- Évaluer le programme (processus et impacts).
- Transmettre les résultats et faire les ajustements.

- *Les étapes d'un programme de mentorat*

Dans la phase d'élaboration, plusieurs aspects méritent d'être précisés. Il faut définir le contexte sociopolitique, administratif et démographique du programme, sa raison d'être et ses objectifs (intégration de la relève, développement de compétences particulières, transfert de savoir-faire, etc.), la clientèle cible, le lien entre le programme et la stratégie organisationnelle et enfin, le type d'encadrement du programme (coordination, budget, structure, modalités de fonctionnement, durée, formation offerte aux participants, etc.).

À l'étape de la gestion et de la mise en oeuvre, le guide indique qu'il faut, d'une part, vérifier que toutes les personnes directement ou indirectement visées par le programme reçoivent l'information et, d'autre part, déterminer au préalable les critères du jumelage, les modalités de suivi, dans l'intérêt des mentors, des mentorés et de l'organisation. Tout au long du programme, la formation dispensée aux participants doit leur apporter un support et leur permettre de comprendre les enjeux et les défis du mentorat, ses exigences, les responsabilités et les plaisirs liés à l'exercice de leur rôle.

Les éléments de l'évaluation d'un programme de mentorat figurent également dans le guide. Pour Fortin et Cuerrier (2003), il est primordial de bien cerner au départ les paramètres de l'évaluation afin d'en retirer des données utiles. Car l'évaluation va non seulement donner des indications sur l'atteinte des résultats, la satisfaction ou les réserves des participants, mais, de ce fait, elle va confirmer, ou non, l'à-propos du programme et désigner les ajustements à faire.

Le guide présente également un modèle qui se veut un aide-mémoire pour les personnes qui, au sein de la fonction publique québécoise, sont intéressées à mettre en oeuvre un programme de mentorat. Il précise les questions essentielles et rappelle que le mentorat n'existe pas dans un vacuum. Il est tributaire d'un certain nombre de facteurs qui sont autant d'éléments clés du modèle.

- *Les éléments clés du modèle proposé*

Les facteurs externes de l'environnement : Un programme de mentorat porte sans aucun doute l'empreinte de son environnement socioéconomique. Les attentes des jeunes gens à l'égard du marché du travail (leur goût de se réaliser, de servir la collectivité, de développer des compétences, d'éviter la précarité, etc.) influent sur leurs choix professionnels et sur leur motivation à vouloir faire carrière dans le secteur public. Les gouvernements doivent donc leur adresser un discours et entreprendre des actions qui donneront aux jeunes diplômés l'envie de rejoindre les rangs de la fonction publique et de concevoir leur carrière dans une perspective de service public.

Les facteurs organisationnels : Les caractéristiques intrinsèques à la fonction publique agissent de même sur la conception d'un programme de mentorat. Les besoins et la stratégie de l'organisation en matière de gestion de la relève, les appuis et les outils que les dirigeants sont prêts à fournir (ressources humaines, budgétaires, encadrement) et la culture administrative esquissent le profil du programme.

Les facteurs individuels : Les traits distinctifs des employés pressentis pour participer à un programme de mentorat ont également une incidence sur le contour et les visées du programme qui sera mis en place. La connaissance des qualités et de l'expertise des futurs mentors est donc un préalable au même titre que le repérage des acquis et de l'étape de carrière des nouveaux diplômés ou des professionnels aptes pour la relève de gestion. Ainsi, la forme d'accompagnement choisie pourra-t-elle répondre aux espoirs des uns et des autres comme aux prévisions et attentes de l'organisation.

L'infrastructure du programme : Clarifier avec soin les paramètres du programme formel de mentorat est un impératif garant de sa réussite. Cet exercice est au cœur du modèle. Quelle que soit sa clientèle, il est fondamental de dévoiler ses objectifs, de désigner ses destinataires, de fixer sa durée, de détailler les modes de jumelage, d'encadrement, de suivi et d'évaluation.

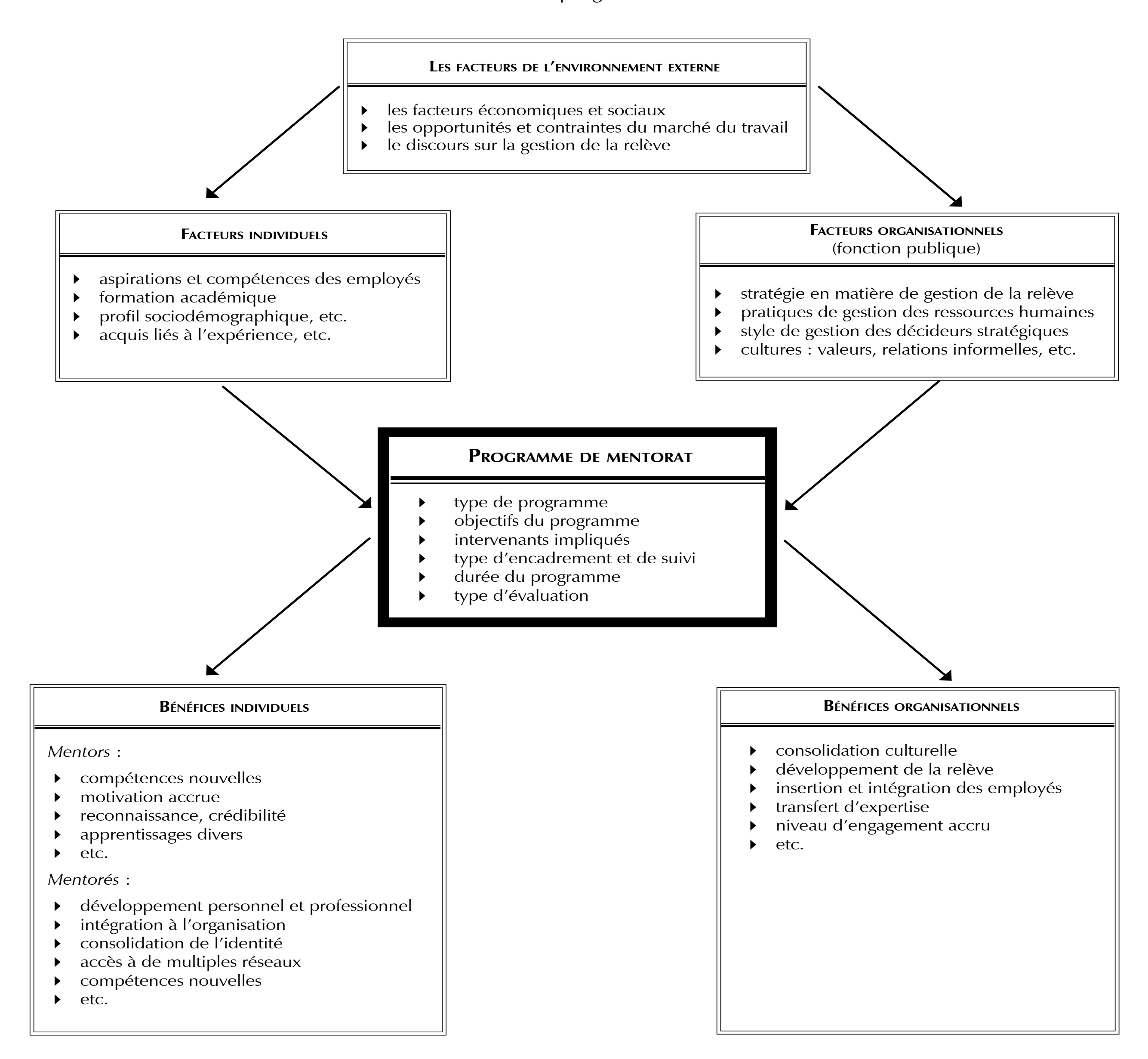
Les bénéfices organisationnels et individuels : Les conclusions des chercheurs sont, sur ce point, unanimes et sans équivoque. Le mentorat est bénéfique pour les mentors, les mentorés et l'organisation (Benabou, 1995; Guay, 1999, 2003; Houde, 1995; Ragins et Scandura, 1999). Pour les premiers, les bienfaits tiennent au développement de nouvelles compétences, à la reconnaissance, à la consolidation de leur rôle conseil, au plaisir d'être utile, etc. Les mentorés parlent de valorisation de leurs compétences, de meilleure intégration dans l'organisation et dans les équipes de travail et d'affirmation de leur identité professionnelle. L'organisation remarque pour sa part une hausse de l'engagement, du rendement et de la fidélité des employés ainsi que leur application à prendre en charge leur développement professionnel (Guay, 1999, 2002; Ragins et Scandura, 1999).

Évaluation du programme gouvernemental

À l'instar de Wittaker et Cartwright (2000), on conçoit aisément qu'il soit important de suivre l'évolution d'un projet et d'en évaluer les retombées à intervalles réguliers pour constater les succès, les échecs et les ajustements nécessaires. Voilà pourquoi le troisième volet de la recherche confiée aux chercheurs de l'ENAP avait pour but de documenter les responsables sur les impacts du Programme gouvernemental de mentorat pour les participants de l'exercice 2001-2002.

Un questionnaire a donc été distribué à 113 mentors, à autant de mentorés et à 42 répondants ministériels. De ce nombre, 60,2 % des mentors, 73,5 %

Tableau 2 - Modèle de programme de mentorat[13]



des mentorés et 69 % des répondants ministériels ont complété le questionnaire. Ce taux de réponse témoigne de leur intérêt pour le mentorat et pour l'expérience qu'ils ont vécue dans le cadre du programme gouvernemental.

À l'issue d'une première analyse, les résultats préliminaires attestent du bien-fondé et de l'utilité du Programme mis sur pied pour favoriser l'intégration des jeunes diplômés embauchés par les 36 ministères et organismes participants. Au dire des répondants, le Programme s'avère un excellent moyen pour combattre l'isolement et permet aux mentorés d'accroître la confiance en leurs capacités et de se diriger avec aisance dans le dédale de la fonction publique. Pour les mentors, la création d'un lien unique avec un employé plus jeune leur offre l'occasion et le plaisir de partager leur expérience et leurs compétences. Quant aux répondants ministériels, ils perçoivent positivement leur rôle-conseil et considèrent que l'expérience valorise leur propre développement professionnel.

Longue vie au mentorat!

Le Programme gouvernemental de mentorat a contribué à la réflexion sur le besoin d'accompagner l'entrée des jeunes dans la fonction publique québécoise en plus d'inciter le personnel expérimenté à s'impliquer dans la transmission de la mémoire organisationnelle. De toute évidence, les contextes socioéconomiques et démographiques dans l'ensemble des secteurs de l'administration publique ont mis en lumière la nécessité, à tous les niveaux de l'organisation, de reconnaître et d'utiliser les compétences du personnel, débutant ou riche de nombreux défis et réalisations.

Par le biais des études menées par les chercheurs de l'ENAP en collaboration avec le Centre d'expertise en

gestion des ressources humaines du Secrétariat du Conseil du trésor, on constate que le mentorat constitue une voie prometteuse et attrayante pour le développement de carrière. Cette pratique doit continuer à être proposée sur une base volontaire, en complément à d'autres stratégies d'accompagnement (groupes de codéveloppement, *coaching*, formation continue) qui permettent de proposer des défis stimulants à la relève, mais aussi de valoriser et de retenir les employés expérimentés talentueux. Entre le goût d'apprendre des jeunes et l'expérience des gens avisés, les voies du partage sont inépuisables. ■

Notes

[1] Secrétariat du Conseil du Trésor canadien, données de mars 1999. Gouvernement du Canada, conférence de Danièle Vincent, avril 2002.

[2] Cadre conceptuel inspiré de Guérin, G. et T. Wils (1992) adapté par Guay, 2003 . « La carrière, point de rencontre des besoins individuels et organisationnels », *Revue de gestion des Ressources humaines*, n°. 5/6, décembre/janvier, p. 13-30.

Références

Auger, J. (2002). « Le renouvellement de la fonction publique dans quelques pays de l'OCDE », *Revue Coup d'œil*, Québec, l'Observatoire de l'administration publique, ENAP, vol. 8, n° 1, avril.

Benabou, L. (1995). « Mentors et protégés dans l'entreprise : vers une gestion de la relation », *Gestion*, vol. 20, n° 4, 18-24.

Benabou, L. (2000). « Le mentorat structuré : un système efficace de développement des ressources humaines », *Effectif*, été, 48-51.

Borredon, L. et C. Roux-Dufort (1998). « Pour une organisation apprenante : la place du dialogue et du mentorat », *Gestion*, vol. 23, n° 1, printemps, 42-52.

Coulombe, R. (2003). « Créer une culture de la relève, Programme régional de mentorat », *Revue L'Échangeur*, vol. 1, n° 7, décembre.

Cuerrier, C. (2001). *Le mentorat et le monde du travail : un modèle de référence*, Québec, La Fondation de l'entrepreneurship, 77 p.

Doyon, D. (1998). *Évaluation du programme : La relation mentorale : Retrouver un sens dans l'ouverture à l'autre*, Québec, Université Laval, 77 p.

Fortin, S. et C. Cuerrier (2003). *Évaluer un programme de mentorat*, Collection Mentorat, Québec, la Fondation de l'entrepreneurship, Québec, 88 p.

Guay, M.-M. (1999). *Mentorat et développement de carrière*, présenté à la Direction des Ressources humaines Canada, Région du Québec, Québec, ENAP, juin, 36 p., Rapport de recherche

Guay, M.-M. (2002). « Le mentorat, rien de mieux pour favoriser le développement de carrière et la transmission de la mémoire organisationnelle », *Revue Échange*, vol. 16, n° 3, p. 2-6.

Guay, M.-M. et A. Lirette (2003). *Guide sur le mentorat pour la fonction publique québécoise*, Québec, Centre d'expertise en gestion des ressources humaines, Secrétariat du Conseil du trésor, 75 p.

Guay, M.-M., N. Rinfret et A. DesMarais (2003). *Mentorat et développement de carrière : réalités, enjeux et conditions de succès dans la fonction publique québécoise*, Québec, Centre d'expertise en gestion des ressources humaines, Secrétariat du Conseil du trésor, 69 p., Rapport de recherche

Happi, B. (1997). *Conception et démarrage d'un programme de mentorat à DRHC, région du Québec*, Québec, École nationale d'administration publique, 118 p., Rapport de stage sous la direction de Marie-Michèle Guay, Ph.D.

Houde, R. (1995). *Des mentors pour la relève*, Montréal, Édition du Méridien, 253 p.

Institut de la statistique du Québec (2001). « Vieillissement et retraite dans la fonction publique », *Bulletin*, vol. 5, n° 3, juin, « Collection les conditions de vie ».

Murray, M. (2001). *Beyond the myths and magic of mentoring, How to facilitate an effective mentoring process*, édition révisée, San Francisco, Jossey-Bass, 234 p.

Ragins, B. R. et T. A. Scandura (1999). « Burden or blessing? Expected costs and benefits of being a mentor », *Journal of Organisational Behavior*, vol. 20, 493-509.

Ricard, F. (1994). *La génération lyrique*, Boréal, 282 p.

Robin, J.Y.(2001). L'itinéraire des cadres : Développement professionnel et processus de construction identitaire. *Revue Carriérologie*, vol 8, n° 1 et 2.

Secrétariat du Conseil du trésor (2000-2001). *L'effectif dans la fonction publique du Québec*, Gouvernement du Québec, Sous-secrétariat au personnel de la fonction publique.

Secrétariat du Conseil du trésor (2001). *D'ici 10 ans, 21,100 nouveaux visages!* Québec, Gouvernement du Québec, novembre, 64 p., Rapport du Comité de travail sur l'intégration des jeunes dans la fonction publique québécoise.

Secrétariat du conseil du trésor (2002). *Le rajeunissement de la fonction publique québécoise, orientations et plan d'action*, Québec, Gouvernement du Québec, Sous-secrétariat au personnel de la fonction publique.

Vincent, D. (2002). *Le renouvellement de la fonction publique fédérale*. Conférence prononcée au Colloque régional de l'Institut d'administration publique du Grand Montréal (IAPGM), Montréal, le 15 avril.

Whittaker, M. et A. Cartwright (2000). *The mentoring manual*, Gower, 202 p.

Les outils d'évaluation des compétences et le développement des gestionnaires

Par **Natalie Rinfret** et **Madeleine Gagné**
Natalie Rinfret est professeure et Madeleine Gagné agente de recherche
à l'École nationale d'administration publique du Québec
natalie.rinfret@enap.ca madeleine.gagne@enap.ca

L'ENAP forme les gestionnaires de la fonction publique québécoise depuis plus de trente ans. Ce n'est donc pas d'aujourd'hui qu'on y réfléchit à l'évaluation et au développement de leurs compétences. Le service d'évaluation et de développement des compétences (SEDEC) a justement été créé voilà quinze ans pour répondre aux attentes des ministères et organismes publics québécois. Fort de son expérience, il est dorénavant une référence.

À l'ère de la révolution technologique, de la crise démographique et de la mondialisation, on demande aux organisations d'être plus flexibles, de s'adapter et de se transformer rapidement. Ceux et celles qui y oeuvrent doivent être à la fois les artisans du changement et les gens qui en subissent les conséquences. Les organisations directement au service des citoyens, publiques ou parapubliques, n'échappent pas à cette tendance.

L'impact sur la gestion est, sans contredit, important. On demande aux cadres d'effectuer les tâches classiques de gestion tout en faisant preuve de qualités humaines exceptionnelles : souplesse, polyvalence, éthique, sensibilité, empathie, contrôle de soi, connaissance de soi, etc. Les organisations se retrouvent donc avec la responsabilité de sélectionner ces personnes aptes à devenir des gestionnaires exemplaires, mais elles doivent également relever le défi de les soutenir, de les former et de les garder.

Dans ce contexte, le Service d'évaluation et de développement des compétences (SEDEC) de l'ENAP offre depuis plus de quinze ans aux organisations et aux individus des services orientés vers l'évaluation des compétences de gestion, l'accompagnement professionnel et le soutien à la sélection de personnel. Sur le plan individuel, le SEDEC tente notamment d'outiller les individus dans leur cheminement de carrière. Grâce à différentes méthodes, il leur est possible d'apprendre à mieux se connaître, à identifier leurs forces, leurs faiblesses, leurs caractéristiques personnelles et relationnelles et à poursuivre leur développement vers l'atteinte de leurs propres objectifs de vie. Sur le plan organisationnel, le SEDEC appuie les gestionnaires et leur personnel dans l'élaboration de plans de développement, dans la formation et la consolidation d'équipes de travail et dans l'évaluation et la sélection du personnel d'encadrement, que ce soit pour des concours, des promotions ou de la relève.

Les outils utilisés au SEDEC pour soutenir les individus aussi bien que les organisations, combinent des techniques d'évaluation éprouvées, dont plusieurs études ont démontré la valeur prédictive[1]. Grâce à l'appréciation par simulation (APS), aux tests psychométriques et à la rétroaction 360°, le SEDEC propose des approches permettant d'évaluer les compétences, la personnalité, le tempérament, la perception de l'entourage, les habiletés personnelles ainsi que les aptitudes liées à la gestion. Dans cet article, il sera question de ces différents outils.

L'appréciation par simulation

L'appréciation par simulation (APS) s'inspire directement de la méthode des centres d'évaluation (*Assessment Centers*) apparue au milieu du siècle dernier au sein de l'armée américaine. Depuis, plusieurs entreprises privées et organisations publiques à travers le monde ont repris cette technique qui vise à évaluer une personne en la plaçant dans le contexte réaliste d'une situation reliée au poste pour lequel elle désire être évaluée à partir d'un profil de compétences. Au SEDEC, on utilise deux formes d'APS pour la sélection de personnel et pour le développement. Ces deux formes sont très différentes en ce qui concerne leur contenu, leur durée et le contexte de l'évaluation.

Le profil de compétences utilisé à l'ENAP a été élaboré à la suite des travaux de plusieurs chercheurs (Côté, 1986 et Renaud et St-Cyr, 1985). Il contient 18 compétences de gestion réparties en quatre grands domaines : les caractéristiques personnelles, intellectuelles, relationnelles et « managérielles ». Chacune de ces compétences a été par la suite décortiquée en comportements observables afin de créer une grille d'observation. Ce profil est celui utilisé pour le développement. Il correspond au noyau dur des habiletés à maîtriser pour exercer des tâches de gestion.

Pour la sélection de personnel, le profil de base de 18 compétences a été élargi au fil des ans afin de répondre plus spécifiquement aux besoins particuliers des organisations liés aux changements, à l'évolution de la gestion et aux tendances actuelles. Sans oublier les compétences de base essentielles, le profil comporte

12 compétences supplémentaires, également décortiquées en comportements observables pour que les candidats puissent les manifester lors des sessions d'évaluation.

Ainsi, la méthode de l'APS consiste à observer les réactions des participants lorsqu'ils sont placés dans des situations fictives de gestion. Ils doivent alors accomplir les mandats présentés dans les mises en situation et les évaluateurs notent leurs comportements. Lors de l'APS, plusieurs types d'exercices sont présentés. Ils tentent de reproduire le plus fidèlement possible la réalité d'un cadre de niveau un à neuf de la fonction publique québécoise. Il peut s'agir d'exercices de groupe, d'exercices écrits, d'un panier de gestion et de rencontres en dyade. Les évaluateurs obtiennent ainsi un portrait assez complet des réactions du participant dans différents contextes de gestion.

Une cote de zéro à dix est alors accordée pour chacune des compétences évaluées et ce grâce à la méthode du consensus. Les cotes sont réparties en cinq zones qui définissent le degré de maîtrise de la compétence : très faible, faible, modéré, fort, très fort. Les évaluateurs doivent établir, à partir d'évaluations quantitative et qualitative, la performance de chacun. L'évaluation quantitative renvoie au calcul du nombre de comportements manifestés par un participant par rapport au nombre de comportements attendus. L'évaluation qualitative fait référence aux notes des évaluateurs pour chacun des comportements observés qui tiennent compte des éléments suivants : l'impact, la constance et l'intensité. Le consensus, effectué à la fin des activités, permet de confronter les observations faites par tous les évaluateurs et d'accorder une cote à chacun des critères évalués, indépendamment du résultat obtenu aux autres critères[2].

Lors d'une APS pour une sélection, une promotion ou pour la relève, un rapport individuel et personnalisé est fourni à l'organisation pour chacun des candidats présents. Il est également possible d'obtenir le support d'un évaluateur pour la transmission et l'interprétation des résultats devant le comité de sélection. Le candidat, quant à lui, reçoit un rapport de synthèse dans lequel on présente sa cote globale et la cote attribuée pour chacune des compétences évaluées.

Lorsqu'il s'agit d'une évaluation individuelle permettant d'amorcer un cheminement de carrière, la finalité est différente. Chaque participant reçoit une rétroaction sur l'ensemble du processus et elle se déroule en deux temps. Premièrement, en groupe, les participants reçoivent l'information concernant le profil, la technique d'observation, la méthode d'évaluation et les considérations générales. Deuxièmement, chacun d'entre eux est rencontré individuellement par un évaluateur pour recevoir les résultats de sa performance, faire le bilan de sa carrière, entrevoir les possibilités de cheminement et amorcer un plan de développement individualisé. Accompagnant cette entrevue de rétroaction, le participant reçoit également un guide complet lui permettant de poursuivre sa réflexion sur le développement de sa carrière.

Afin de vérifier la satisfaction des participants à l'APS liée au développement individuel des compétences, un sondage a été effectué auprès de 83 participants au cours de l'année 2003. Ce sondage a révélé une grande satisfaction des participants. En effet, 92,8 % d'entre eux considèrent que cette session les aidera dans leurs fonctions actuelles ou futures et 86,7 % affirment que les objectifs de la session correspondent complètement à leur besoin[3].

Par ailleurs, par souci de rigueur et d'objectivité, le SEDEC a fait appel en 2000[4] à une équipe d'experts indépendants en mesure et évaluation de l'Université Laval pour faire une analyse psychométrique de l'APS. Les conclusions générales du rapport ont démontré que la méthode de l'APS proposée à l'ENAP est supportée par des outils présentant une excellente fidélité « inter-juges » (indice variant entre 0,83 et 0,94[5]) et une très bonne validité.

En outre, des études ont démontré que la méthode des centres d'évaluation (*assessment centers*) possède un coefficient de validité prédictive très concluant (0,40) si on le compare à d'autres méthodes (entrevues, tests de personnalité, tests d'intelligence) pour lesquelles ce coefficient varie entre 0,13 et 0,50 (Bailey, 1987; Hunter & Hunter, 1984 et Schmitt *et al*., 1984, cités dans Lévy-Leboyer, 2002; Petterson, 2000)[6].

Les évaluateurs

Les recherches scientifiques concernant les centres d'évaluation ne sont pas toutes unanimes au sujet des évaluateurs. Si certaines préconisent l'engagement de professionnels de l'évaluation (psychologues, consultants), d'autres misent sur l'expérience (gestionnaires de carrière). Les arguments sont nombreux pour le choix de l'une ou l'autre des options. Certains mixent les deux afin d'optimiser leur évaluation. Par contre, les deux écoles de pensée s'entendent sur un élément fondamental : peu importe le profil d'évaluateur choisi, seul le résultat compte et, à cet effet, la formation est primordiale pour la qualité de l'intervention[7].

Dès les débuts du SEDEC, il a été décidé que des gestionnaires d'expérience seraient favorisés comme évaluateurs. Grâce à une formation de base complète et un perfectionnement continu, cette formule est encore en vigueur aujourd'hui et elle répond adéquatement aux besoins et aux attentes des participants et candidats du SEDEC.

La formation théorique des futurs évaluateurs est d'une durée de trois jours. Les évaluateurs sont ensuite accompagnés par un évaluateur senior au cours de deux APS, une pour le développement et l'autre pour la sélection. Un bilan est dressé à la fin de la formation avec la direction du SEDEC et le futur observateur. Les observateurs ont également accès

à une formation continue de deux journées de travail par année destinées à leur perfectionnement. Avec des rencontres en janvier et en septembre, les observateurs bénéficient ainsi d'un suivi personnalisé sur les techniques d'évaluation et ont accès à des séances de formation adaptées à leurs besoins[8].

Le PCG-360°

Un autre instrument permettant d'amorcer un processus de développement des compétences est le PCG-360°. Il a été élaboré par Adrien Payette (1993) à partir de différents travaux de recherche et d'un outil provenant du *Center for Creative Leadership*. Le PCG-360° permet d'obtenir un portrait des habiletés de gestion d'une façon circulaire car il sollicite l'implication de plusieurs collaborateurs organisationnels de la personne évaluée. En partant d'un questionnaire de 93 énoncés se référant à un profil de compétences comprenant 19 habiletés de gestion regroupées dans quatre catégories, personnelle, interpersonnelle, intellectuelle et « managérielle », le participant doit s'autoévaluer.

Il doit également demander à quatre pairs, six collaborateurs ainsi qu'à son supérieur immédiat de remplir le même questionnaire. Par la suite, les résultats sont transmis sous forme de comparaison entre les résultats obtenus à l'autoévaluation et ceux recueillis auprès de l'entourage organisationnel. Le compte rendu produit à l'issue de ce type d'évaluation permet de dresser un bilan des forces et des faiblesses perçues par l'entourage et le candidat, d'examiner les concordances et les discordances et d'identifier les compétences sur lesquelles le candidat devrait concentrer ses efforts au cours de la prochaine année. Le rapport est généralement accompagné d'une entrevue de rétroaction[9].

Lors d'un sondage effectué en 1997-1998 auprès de 167 participants au PCG-360°, 75 % des répondants ont affirmé que la réflexion suscitée par l'instrument fut très enrichissante. Les répondants ont de surcroît mentionné l'utilité de l'instrument pour entamer des discussions avec l'employeur sur des sujets tels que le bilan de carrière, les objectifs professionnels, les moyens de formation, etc. Par ailleurs, 90 % des répondants ont spécifié qu'ils recommandaient cet outil à tous leurs collègues. La très grande majorité des répondants s'entendent enfin pour dire que les résultats du PCG-360° ont eu des conséquences positives sur leurs pratiques de gestion[10].

Les tests psychométriques

- *L'indicateur de tempérament Myers-Briggs®*

Parmi les tests psychométriques aidant au cheminement professionnel, l'indicateur de tempérament Myers-Briggs (MBTI®) est certainement un des plus connus. Offert au SEDEC dans une perspective de développement, cet instrument permet une meilleure compréhension de ses préférences ainsi que de celles des membres de son entourage organisationnel. Ces préférences sont détectées à travers des attitudes vis-à-vis du monde extérieur, des perceptions ou des décisions et l'organisation de son mode de vie. Elles sont regroupées en quatre catégories : extraversion-introversion, sensation-intuition, pensée-sentiment et jugement-perception.

Si le MBTI® est utilisé dans une optique de développement des compétences et de cheminement de carrière, c'est qu'il permet de mieux connaître la façon de collecter l'information, de la traiter et de prendre des décisions. De plus, le MBTI® permet d'encadrer la formation d'équipes de travail. Finalement, c'est un outil qui favorise une meilleure connaissance de soi qui, selon Payette (1997), représente une des compétences les plus importantes à acquérir pour être un bon gestionnaire[11].

- *Les tests de personnalité*

Les tests de personnalité permettent de compléter l'information obtenue sur les habiletés de gestion. Ils peuvent également donner des indications sur les moyens ou les activités de formation à privilégier pour chaque individu. Le SEDEC propose différents tests de personnalité tout en émettant une mise en garde quant à leur utilisation. Il est essentiel de comprendre que ces tests ne fournissent aucune indication sur les compétences ou les habiletés qu'un individu possède. En revanche, dans le cas d'un bilan de carrière ou d'un plan de développement, ces outils sont utiles car ils donnent des éclairages sur les techniques d'apprentissage propres à chacun, les processus liés à la prise de décision, la structure de la personnalité, l'organisation du mode de vie, les besoins relationnels, etc.

Les tests proposés par le SEDEC évaluent différentes facettes de la personnalité. Ils ont été choisis pour leur valeur scientifique (validité et fidélité), leur pertinence avec l'évaluation professionnelle, la variété de leur champ d'application et leur adaptabilité au contexte québécois (langue, culture, etc.). Certains, comme le 16-PF ou le TRIMA, peuvent être utilisés en sélection; d'autres, le Baron-EQ ou le FIRO-B, sont réservés uniquement au cheminement professionnel.

Si le TRIMA est un test psychométrique qui cumule l'évaluation des préférences personnelles, des compétences et du style de leadership, les autres tests s'attardent plus spécifiquement sur un aspect de la personnalité. Le 16-PF donne des indications sur les (16) traits de la personnalité regroupés en cinq facteurs globaux: extraversion, anxiété, intransigeance, indépendance et confiance en soi. Le Baron-EQ est un indicateur de l'intelligence émotionnelle. Le FIRO-B évalue les besoins relationnels d'un individu. Ces besoins prennent trois formes : les besoins d'inclusion, liés au groupe, les besoins de contrôle,

liés au leadership et les besoins d'affection, liés aux relations interpersonnelles.

L'accompagnement professionnel

Grâce à son expertise dans le domaine de la gestion, le SEDEC propose également des services personnalisés d'accompagnement professionnel. Ils permettent, d'une part, de soutenir les individus dans un processus de cheminement de carrière et, d'autre part, d'offrir de l'aide ponctuelle sous forme de *coaching*. L'accompagnement professionnel en gestion est un service offert à tous les gestionnaires soucieux de relever avec efficacité et détermination les défis posés par leur travail dans les organisations des secteurs public, parapublic et municipal. Il vise, par l'entremise d'un accompagnateur, à développer et à améliorer la pratique de la gestion d'un individu ou d'un groupe de personnes. En s'orientant sur l'action, l'accompagnateur joue un rôle de guide et de soutien. Il encourage l'autonomie, la responsabilisation et la prise de conscience de la personne en situation de gestion dans sa capacité à faire face au changement et à développer par elle-même des compétences et des habiletés « managérielles » utiles à la réalisation de son mandat.

Souple, la démarche d'accompagnement épouse différentes formes suivant la demande et les besoins spécifiques du client. Elle peut par exemple s'inscrire dans la continuité d'une APS, suivre une formation de perfectionnement afin d'assurer le transfert et l'intégration d'apprentissages liés à la pratique de la gestion ou même être une démarche interactive pour un groupe dont les membres souhaitent réfléchir ensemble sur leur pratique de gestion.

Des principes scientifiques

Les outils proposés ici viennent seconder les efforts des individus dans leur développement professionnel et ceux des organisations dans leurs processus d'évaluation et de sélection. Ils ne sont toutefois pas exclusifs. Il existe en effet plusieurs autres méthodes permettant de faire un bilan de ses habiletés de gestion. Celles présentées précédemment sont cependant particulièrement intéressantes car elles ont été choisies ou développées par l'ENAP dans le but de répondre à des principes scientifiques rigoureux. Elles ont également prouvé leur efficacité au fil des années. Pour répondre à des besoins organisationnels ou individuels, le choix d'outils d'évaluation est une étape importante pour atteindre avec succès les objectifs du management d'aujourd'hui. Le SEDEC est un conseiller qui facilite ce choix et un accompagnateur au fait de la réalité de l'administration publique québécoise. ■

Notes

1 Boyle (1988), « *Can behavioral interviews produce results* », Guidance and Assessment Review.

2 Service d'évaluation et de développement des compétences (2003), *Méthode d'observation et d'évaluation*, brochure d'information, ENAP.

3 Rinfret, Natalie, Ph.D., *Comment et pourquoi améliorer ses compétences en gestion*, Conférence prononcée à l'ADENAP-Montréal.

4 Lévesque, M., M. Huot et C. Jeanrie (2000). *Rapport d'analyse psychométrique de l'APS*, Université Laval, 51 p.

5 *Ibid*

6 Trois sources pour ces données :
C.T.Bailey, (1987) *The Measurment of Job Performance*, Oxford, Perganmon.
C. Lévy-Leboyer, *Évaluation du personnel, objectifs et méthodes*, Paris, Éditions d'Organisation, 4ème édition, 2002.
N. Petterson, (2000). *Évaluation du potentiel humain dans les organisations. Élaboration et validation d'instruments de mesure,* Presses de l'Université du Québec, p. 13.

7 Task Force on Assessment Center Guidelines (1989), *Guidelines and ethical considerations for assessment center operations*. *Public Personnel Management,* vol. 18, nº. 4, p. 457-470.

8 Service d'évaluation et de développement des compétences (2003). *Processus de formation des observateurs, animateurs et comédiens*, Brochure d'information, ENAP.

9 Guay, Marie-Michèle, Ph.D., « La rétroaction à 360º : rien de mieux pour connaître les perceptions de l'entourage organisationnel », *Sources ENAP*, vol 15, nº 5, novembre-décembre.

10 Guay, M.-M. (1998). *Le profil de compétences en gestion : un instrument de rétroaction à 360º pour le développement des cadres*. Conférence prononcée au 10è Congrès international de l'AIPTLF, Université de Bordeaux, France.

11 Payette, Adrien (1997), « Les compétences des gestionnaires et la performance des organisation publiques », dans M.M. Guay (éd.) *Performance et secteur public, réalités, enjeux et paradoxes*. Presses de l'Université du Québec.

Références

Bailey, C. T., (1987). *The Measurment of Job Performance*, Oxford, Perganmon.

Boyle (1988). « Can behavioral interviews produce results », *Guidance and Assessment Review*.

Côté, M. (1986). *Profil managériel et comportemental et session-type d'appréciation par simulation à l'ENAP*, Québec, École nationale d'administration publique, 145 p.

Guay, M.-M. (2000). « La rétroaction à 360º : rien de mieux pour connaître la perception de l'entourage organisationnel », *Revue Sources ENAP*, vol. 15, n° 5, novembre, décembre.

Guay, M.-M. (1998). *Le profil de compétences en gestion : un instrument de rétroaction à 360º pour le développement des cadres*. Conférence prononcée au 10è Congrès international de l'AIPTLF, Université de Bordeaux, France.

Guérin, G et T. Wils, (1992). « La carrière, point de rencontre des besoins individuels et organisationnels », *Revue de gestion des ressources humaines*, n° 5/6, décembre, janvier, p. 13-30.

Jeanrie, C. *et al*. (2000). *Rapport préliminaire d'évaluation du Service d'évaluation des compétences de l'ENAP*, Université Laval, 51 p.

Lévy-Leboyer, C., (2002). *Évaluation du personnel, objectifs et méthodes*, Paris, Éditions d'Organisation, 4e édition.

Payette, Adrien (1997), « Les compétences des gestionnaires et la performance des organisation publiques » dans M.M. Guay (éd.) *Performance et secteur public, réalités, enjeux et paradoxes*. Presses de l'Université du Québec.

Petterson, N., (2000). *Évaluation du potentiel humain dans les organisations. Élaboration et validation d'instruments de mesure,* Presses de l'Université du Québec, p. 13.

Renaud, G. etJ. St-Cyr, (1985). *Projet d'implantation d'un service d'identification des besoins de perfectionnement à l'ENAP*, Québec, École nationale d'administration publique, 203 p.

Rinfret, Nathalie (2003). *Pourquoi et comment améliorer ses compétences en gestion*. Conférence prononcée à l'ADEENAP-Montréal, mai.

Service d'évaluation et de développement des compétences (2003). *Méthode d'observation et d'évaluation*. Brochure d'information, ENAP.

Service d'évaluation et de développement des compétences (2003), *Processus de formation des observateurs, animateurs et comédiens*, Brochure d'information, ENAP.

Task Force on Assessment Center Guidelines (1989). "Guidelines and ethical considerations for assessment center operations". *Public Personnel Management,* vol. 18, n° 4, p. 457-470.

À paraître

Retenez les sujets traités dans les prochaines publications
de L'Observatoire de l'administration publique

En février, *Vigie*, bimestriel d'information brève, deuxième numéro de la nouvelle formule. Vous y trouverez des repères et de courtes études sur les réformes et les tendances en administration publique à travers le monde ainsi que sur les plus récents rapports et ouvrages parus dans le domaine de la gouvernance.

Par ailleurs, *Télescope* reste la revue de référence en matière d'analyse comparative des systèmes de gouvernance. Voici les sujets à l'étude dans les prochaines publications :

En mars : « Éthique et déontologie en matière de sécurité publique »

En mai : « La décentralisation administrative dans quatre pays du Sahel »

Pour commander les numéros qui vous font défaut ou pour vous abonner, contactez :
Danyelle Landry au numéro : (418) 641-3000, poste 6574 ou par courriel : danyelle_landry@enap.ca

L'Observatoire de l'administration publique a été créé en 1993 par l'ENAP, un établissement membre de l'Université du Québec. L'Observatoire recueille, analyse et évalue l'information disponible à travers le monde en matière d'administration publique et de gouvernance. *Télescope* est une revue d'analyse comparative portant sur des problématiques spécifiques. ■ La reproduction totale ou partielle de *Télescope* est autorisée, à condition d'en indiquer la source. ■ Le choix des thèmes et les textes de *Télescope* font l'objet d'une réflexion collégiale de la part de l'équipe de L'Observatoire; les auteurs demeurent toutefois responsables des informations et des analyses présentées. ■ Cette publication est rendue possible grâce au soutien financier du gouvernement du Québec. ■ Pour plus d'information ou si vous avez des renseignements à nous transmettre, contactez : Danyelle Landry, secrétariat de L'Observatoire, (418) 641-3000, poste 6574, courriel : danyelle_landry@enap.ca. Les publications de L'Observatoire peuvent être consultées sur le site Internet : http://www.enap.uquebec.ca/enap-fra/observatoire/obs-mission.html

L'OBSERVATOIRE DE L'ADMINISTRATION PUBLIQUE
TÉLESCOPE
DÉPÔT LÉGAL
BIBLIOTHÈQUE NATIONALE DU QUÉBEC
BIBLIOTHÈQUE NATIONALE DU CANADA
ISSN 1203-3294

